

## I

## 生徒の課題研究が教師の協働に果たす役割

米国ホジソン職業技術高校の卒業プロジェクトを事例に

遠藤 貴広

## はじめに

本稿は、高等学校で生徒が取り組む課題研究が教師の協働にどのような役割を果たすのかを明らかにするものである。

「課題研究」は、1989年改訂高校学習指導要領において、職業に関する教科の中に位置づけられた科目である。たとえば教科「工業」の科目「課題研究」については次のように説明されている（文部科学省『高等学校学習指導要領』平成21年3月）。

## 1 目標

工業に関する課題を設定し、その課題の解決を図る学習を通して、専門的な知識と技術の深化、総合化を図るとともに、問題解決の能力や自発的、創造的な学習態度を育てる。

## 2 内容

- (1) 作品製作
- (2) 調査、研究、実験
- (3) 産業現場等における実習
- (4) 職業資格の取得

## 3 内容の取扱い

- (1) 内容の構成及びその取扱いに当たっては、次の事項に配慮するものとする。

ア 生徒の興味・関心、進路希望等に応じて、内容の(1)から(4)までの中から個人又はグループで適切な課題を設定させること。なお、課題は内容の(1)から(4)までの2項目以上にまたがる課題を設定することができること。

イ 課題研究の成果について発表する機会を設けるようにすること。

この科目を通じて、生徒たちの課題探究能力の形成が期待されるわけだが、本稿で注目するのは、それが教師の取り組みに与える影響である。結論を先取りすると、生徒の課題研究の内容が学際的なものになると、生徒の取り組みを支えるために専門を異にする教師が協働せざるをえなくなり、生徒の探究活動を

媒介に教師間に新たなつながりが生まれ、それが学校改革に重要な役割を果たすということである。特に高等学校の場合、教科準備室ごとに「村」が作られ、それが教師の協働を阻む壁になることが多いため、学際的な課題研究に期待される役割は大きい。

課題研究とその発表会は、座学とそのテストとは対照的に、その分野の現実に近い文脈・状況で営まれるという点で、「真正の学習（authentic learning）」ないしは「真正の評価（authentic assessment）」に向けた取り組みとすることができる。本稿では、生徒の課題研究発表会を「真正の評価」の場として位置づけた上で、以下、日本の実践課題を映す鏡として米国での実践を事例にした筆者の研究を紹介する。

## 1 問題設定

### （１）研究の背景

「真正の評価（authentic assessment）」論とは、現実世界で大人が直面するような課題に取り組ませる中で評価することを志向するものである。それは、米国の学力低下を憂えて 1983 年に出版された報告書『危機に立つ国家（*A Nation at Risk*）』を契機に、各州のスタンダードに基づいた標準テストによるトップダウン型のアカウンタビリティが求められるようになった 1980 年代後半、標準テストに依存する体制を批判する中で生まれたものである。この評価の立場から、パフォーマンス評価やポートフォリオ評価といった、標準テストの代替となる新たな評価方法の開発・実践が進められた。日本では、1998 年改訂の学習指導要領において「総合的な学習の時間」が創設されたのを契機に、各教科で支配的であったペーパーテスト主導の評価観が問い直される中で、新しい評価方法としてポートフォリオ評価に衆目が集まり、「真正の評価」論はその理論的背景をなすものとして説明されてきた（例えば田中，2008）。

「真正の評価」論に関する論考をレビューしたジョイ・カミングとグラハム・マクスウェル（J. Joy Cumming & Graham S. Maxwell, 1999）によれば、学習と評価の文脈で「真正の（authentic）」という言葉は初めて公式に用いたのはドウ・アーチボルドとフレッド・ニューマン（Doug A. Archbald & Fred M. Newmann, 1988）であり、「真正の評価」なる言葉を使い始めたのはグラント・ウィギンズ（Grant P. Wiggins, 1989）である。しかし、教育界に広く「真正の評価」論が浸透する中で、アーチボルドとニューマンが唱えた基本原理は実際には持続されなくなっているという。「真正の評価」論を日本に紹介した澤田稔（1997）も、この点に関わって次のように述べている。「『真正の』という言葉は、『民主的』という言葉と全く同様に、誰にも反論の余地のない、理想的な意味内容を含むように見えるので、この大いなるスローガンの傘の下には、さまざまな社会的立場にある人々が雲集する」（澤田，1997，58 頁）。このため、「真正の評価」という言葉が意味するところは論者によって全く異なる。

このような状況を鑑みて、筆者はまず、「真正の評価」という言葉で何が主張されていたのかを、「真正の評価」論の提唱者の一人であるウィギンズの教育評価論を対象を絞って検討を行った（遠藤，2003）。また、彼の評価論がどのようなカリキュラム設計論を前提に成り立っていたのか、そして、それはどのような教育方法を目指してのものだったのかという点での検討も行っている（遠藤，2004；遠藤，2005）。さらに、以上の評価やカリキュラムや教育方法の理論がどのような教育実践の中から確立していったものなのかという点を、彼が「真正の評価」論を提唱する直前に深く関わっていたエッセンシャル・スクール連盟（CES: Coalition of Essential Schools）の取り組みを事例に検討している（遠藤，2007）。

日本では 1990 年代になって CES 拠点校の実践が紹介されるようになっていく（佐藤，1991）。特に、デボラ・マイヤー（Deborah Meier）が主導したセントラル・パーク・イースト中等学校（CPSS: Central Park East Secondary School）の学校改革実践（Meier & Schwartz, 1995）に注目する研究者は多く、例えば、同校のポートフォリオ評価法を検討した安藤輝次（1997）の研究は、日本の教育界におけるポートフォリオ研

究の出発点の1つになっている。CPSS 校の成功はまた、佐藤学（1996）らの「学びの共同体」構想の基盤にもなっており、例えば、後藤武俊（2002）が、CES における「コミュニティとしての学校」理念の検討を行っている。

このような先行研究の状況の中、筆者は、CES における学校改革の方法原理の1つとなっていた「逆向き計画（*planning backwards*）」と呼ばれる方策（後述）に注目し、それが CES 加盟校の実践の中でどのように確立していったのかを、CES 最初の加盟校セイヤー中・高等学校（*Thayer Junior-Senior High School, Winchester, NH*）<sup>1)</sup>の実践を事例に検討を行い、次のようなことを明らかにしている。すなわち、パフォーマンス評価やポートフォリオ評価など「真正性（*authenticity*）」を指向する評価方法は、単に標準化されたペーパーテストでは測れない「本物の」学力を把握するためだけではなく、それを基軸に生徒の実際のパフォーマンスの視点から学校システムを分析するために実施されていたのであり、「逆向き計画」は、これを学校で確実に実施するための方策として確立していったということである（遠藤，2007）。

## （2）本研究の目的と方法

本稿では、「真正の評価」ならびに「逆向き計画」が職業高校（*vocational high school*）ではどう取り組まれていたのかを検討し、そこから考察される「真正の評価」の役割を明らかにすることを目的とする。というのも、「真正の評価」論に関する日本の先行研究の中に職業高校を事例としたものがほとんどないからである<sup>2)</sup>。

CES 加盟の職業高校における「真正の評価」の典型を示す実践として、本稿では、デラウェア州ニューキャッスル郡ホジソン職業技術高校（*Paul M. Hodgson Vocational Technical High School, New Castle County, Delaware*）の「卒業プロジェクト（*Senior Project*）」に注目する。卒業プロジェクトに向けたホジソン校の取り組みは、1991年にCES加盟後すぐに、「逆向き計画」による学校改革の事例としてCESの報告書で紹介され（*Godowsky et al., 1992*）、後にジャクリーン・アンセスとリンダ・ダーリン＝ハモンド（*Jacqueline Ancess & Linda Darling-Hammond, 1994*）が事例研究を行い、これが米国における「真正の評価」の代表モデルの1つとなっている（*Darling-Hammond et al., 1995*）。

本研究では、当時の実践者による報告（*Godowsky et al., 1992; Scarbrough & Sullivan, 1995*）、アンセスらによる事例研究の報告（*Ancess & Darling-Hammond, 1994*）<sup>3)</sup>、CES スタッフによる報告（*Cushman, 1994*）の他、筆者が2006年10月31日にホジソン校で行ったインタビュー調査<sup>4)</sup>で得た情報を中心史料に、1990年代前半までの史実を明らかにする中で、上記の課題解決を目指す。このとき、本稿では研究方法として、「真正の評価」とは何かということはあえて問わずに、学校改革実践の事実として「真正の評価」という言葉でどのような取り組みが行われていたのかを明らかにすることに徹する。

以下、本稿では、まずCESの取り組みの概要を再確認した上で、ホジソン校の卒業プロジェクトに関わる取り組みを紹介する。そして、このホジソン校の事例と前述のセイヤー校の事例から、学校改革において「真正の評価」がどのような役割を果たしていたと考えられるか、筆者の考察を示す。

## 2 エssenシャル・スクール連盟の共通原則

CES（エッセンシャル・スクール連盟）は、セオドア・サイザー（*Theodore R.Sizer*）が1984年にブラウン大学（ロードアイランド州プロヴィデンス）に設立した中等学校改革支援組織である。サイザーは1979～84年に行われた「ハイスクール研究（*A Study of High Schools*）」を主導した人物で、その研究成果からCESの活動を方向付ける、次のような「共通原則（*Common Principles*）」を導き出している<sup>5)</sup>。

- ① 生徒が自分の知性をうまく使うことを学べるよう援助することに焦点化する。
- ② 限られた数の本質的な技能と知識を習得させる。

- ③ 目標は全生徒に適用するが、目標達成のための手段は生徒によって異なる。
- ④ 教授と学習は可能な限り生徒一人ひとりに合わせたものにする。
- ⑤ 生徒をワーカー（worker）と見なし、指導方法はコーチングが優先される。
- ⑥ 卒業認定は学習発表会に基づいて行われる。
- ⑦ 礼儀正しさと信頼のある気質を作る。
- ⑧ 教職員はスペシャリストである前にまずジェネラリストとして学校全体に関わる。
- ⑨ 教師一人あたりの生徒数を 80 人以下にすることに加えて、教師による共同計画のための時間や、仕事の達成に応じた給与を保障することなどを、学校運営上・財政上の目標とする。

CES 加盟校はこの原則に基づいた学校改革実践を進め、連盟がその活動を支援しているのである。

この共通原則の中に「学習発表会による卒業証書（Diploma by Exhibition）」ないしは「習得の披露（Demonstration of Mastery）」と呼ばれるものがある（第 6 原則）。それは、卒業研究発表会など、学習成果を発表する場を通して卒業審査を行うもので、卒業生には、そこで学校が求める技能と知識の習得を披露することが求められる。この学習発表会による卒業審査と、そこで用いられていたポートフォリオが、本物の学力を評価するものとされ、後に米国で「真正の評価」の代表モデルとなっていた（例えば、Darling-Hammond et al., 1995）。

この学習発表会の実施にあたり、CES では、「逆向き計画（Planning Backwards）」と呼ばれる方策が強く打ち出されていた。それは、まず学校が卒業生に求めるものを明らかにし、次にそれを実現させるための方策を構想した上で、それを実行できるように学校のシステムを調整するというものである。これが、CES の改革を支える重要な基盤となっていた（McDonald, 1993）。

例えば、前述のセイヤー中・高等学校では、学校改革の最初の段階として、その学校で卒業までに生徒に身に付けさせたい技能を、教師だけでなく生徒や地域住民も巻き込んで明らかにしていき（Fried & Karlan, 1985）、その技能習得を実現させるためのカリキュラム改造が進められた（Colpoys, 1985）。しかし、当初はその技能習得を確かめる証拠をどうやって得るかが定かではなく、学校改革の進行を妨げていた。そこで、学年プロジェクトに合わせた学習発表会を設定し、そこで披露される技能習得の証拠をポートフォリオに収め、そのポートフォリオで卒業認定が行われるようになった（Eibell, 1993）。また、卒業発表会の様子はビデオとなって検討にかけられ、その検討結果に基づいて学校システムの点検が行われるようになった（Washor, 1993）。このように、セイヤー校では卒業に必要な技能や知識の習得が「学習発表会」で確かめられ、そこで見られる生徒のパフォーマンスを検討することから学校システム分析が行われていたのである<sup>6)</sup>。

### 3 ホジソン職業技術高校の学校改革

#### （1）卒業プロジェクトとは何か

ホジソン職業技術高校は、デラウェア州ニューキャッスル郡職業技術学校区（New Castle County Vocational-Technical School District）3 校のうちの 1 つで、1992 年時点で 22 の職業プログラムが準備されており、9～12 学年合わせて 900 人以上の生徒が在籍している。1989 年にスティーブン・ゴドウスキー（Steven H. Godowsky）が校長に就任してから、CES の共通原則について議論されるようになっている。CES には 1991 年、中等学校改革支援組織 Re:Learning<sup>7)</sup> を通じて加盟している。

同校の改革の基軸となったのが、1990 年から本格的に始まった卒業プロジェクトである。それは、①自分の職業プログラムに関わる研究論文の執筆、②作品の制作、③公的な場での口頭発表、という 3 つの要素で構成されている。これも CES の共通原則の 1 つである「学習発表会による卒業証書」（第 6 原則）を

受けてのもので、学校で学んだ技能と知識の習得がここで披露されて初めて卒業認定が行われる。

卒業プロジェクトは次の5つのステップで進められていた<sup>8)</sup>。

1 番目は、助言教員ならびにプロジェクト委員の選定である。最終学年（12 学年）開始にあたり、生徒はまず助言教員を一人選ぶ。ここでの生徒と教師との関係は、大学で博士論文を執筆する大学院生とその指導教員との関係と類似している。生徒はまた、自分の卒業プロジェクトを支えてくれるプロジェクト委員（助言教員を含む）を選定する。このプロジェクト委員の中には必ず国語（English）の教師と自分の職業プログラムの教師を入れることになっている。

2 番目は、題目の設定である。プロジェクト委員の指導の下、生徒は自分の卒業プロジェクトの題目を選ぶ。題目例としては、「小児エイズ患者の看護と治療」（看護技術者コース）、「運動場の灌漑排水システム」（配管コース）、「植毛」（美容師コース）、「ADHD」（幼児教育コース）、「電気の社会的・経済的影響」（電子取引コース）といったものが報告されている。

3 番目は、上で決めた題目についての調査研究、ならびに論文作成、作品制作、口頭発表の準備である。生徒は、自分の題目について調査研究を進め、論文の草稿を書き、プロジェクト委員からコメントを受ける。これと並行して、研究成果に基づいた作品の制作が進められる。

4 番目は、プロジェクト委員の前での公的な発表である。生徒は、論文に書いた研究成果と作品との関係について 15～30 分の口頭発表を行う。発表後、プロジェクト委員による口頭試問が行われる。

5 番目は、評価である。卒業プロジェクト発表の評定は、国語の教師と職業科の教師の両方が行う。それは表 1 のような共通の評価表を用いて行われる。研究論文については、職業科の教師が内容面を、国語の教師が形式面を評価し、他のプロジェクト委員も一般的な評価を行う。卒業プロジェクトの評点は、国語と職業科目の最終評定にも入れられるが、通知表には独自の評定欄も設けてある。また、卒業プロジェクトでの成績優秀者には賞が与えられる。

なお、卒業プロジェクトには 12 年生全員が参加することが原則になっている。特別な支援を必要とする生徒は、国語だけ別クラスで受けるが、基本的に全員同じプロジェクト指針に則って活動を進める。

卒業プロジェクトが導入されたことにより、次のような変容が生まれたことが実践者によって報告されている<sup>9)</sup>。まず、生徒が、宿題や授業での学習活動に多くの時間を費やすようになった。また、筆記ならびに口頭でのコミュニケーション、研究・調査の実施・遂行、推論し問いに知的に答える能力、潜在的な問題に気づきそれを解決する力といったものに向上が見られるようになった。さらに、評定で A と B が増加し、F が減少した他、デラウェア州筆記能力調査 (Delaware State Writing Assessment) で好成績を収めるようになった。

このように生徒に大きな変容が生まれていたことが伝えられている一方で、教職員にも重大な変容が生まれていたことが報告されている。まず、すべての領域の職員が生徒への助言と支援に参加するようになった。また、同僚教師の間に新たな尊重が生まれ、職業教科の教師と学業 (academic) 教科の教師とがよく協働するようになった。さらに、教師が自ら、金銭的な報酬なしに、プロジェクトの推進に努力し、様々な研修に参加するようになった他、保護者と密に連絡を取るようになった。

## (2) 卒業プロジェクト実施に向けての取り組み

卒業プロジェクト実施に向けて、ホジソン校では周知な準備作業が行われていた。そして、この作業が、その後の実践に重要な役割を果たしている。以下、卒業プロジェクト実施に向けてホジソン校でどのよう

表 1：口頭発表の評価表

氏名： \_\_\_\_\_

開始時刻： \_\_\_\_\_

月日： \_\_\_\_\_

終了時刻： \_\_\_\_\_

職業領域： \_\_\_\_\_

助言教員： \_\_\_\_\_

題目： \_\_\_\_\_

職業科教員： \_\_\_\_\_

評価要素	優	良	可	不可
内容（30点）	28-30	25-27	20-24	0-19
・研究と作品との関係を示している。				
・題目について熟達を示している。				
・質問に適切に答えている。				
発表の構成（30点）	28-10	25-27	20-24	0-19
・導入と結論の言葉がある。				
・注意深く発表の準備をしている。				
・練習の跡が見られる。				
・独創性と創造性を示している。				
・適切な視聴覚機材を用いている。				
コミュニケーション技能（20点）	19-20	16-18	14-15	0-13
・はっきり話している。				
・適切な文法を用いている。				
・適切な言葉遣いをしている。				
・練習の跡が見られる。				
・適切な身振りをしている。				
身なり（5点）	5	4	3	0-2
・発表に適切な服装をしている。				
時間管理（15点）	14-15	12-13	10-11	0-9
・15-30分の時間が守られている。				
合計				

(出典：Scarborough & Sullivan, 1995, p.33)

な取り組みが行われていたのかを明らかにしたい<sup>10)</sup>。

まず、卒業プロジェクトを実現させるために、既存教科の教育課程に改訂が加えられた。特に国語は、それまで文学中心だったものが、研究論文を書くのに必要な技能を指導するために、テクニカル・ライティングを扱うようになっていく。論文で必要となる文献一覧や図表の書き方の他、情報収集方法に関わる要素も、9～11 学年の指導計画に盛り込まれ、意識的に指導されるようになっていく。

また、卒業プロジェクトは、生徒にはもちろん教職員にとっても初めての取り組みであったため、卒業プロジェクトそのものについて教職員間で共通理解を図るための研修も行われている。例えば、夏期休暇中に丸2日かけてワークショップが行われたりしている。

ただ、このような新しい取り組みは、教職員全員が横並びで進められるものではない。そこで、卒業プロジェクトに関して主導的役割を果たす「卒業プロジェクト評価委員会 (Senior Project Evaluation Committee)」が組織されている。この委員会で、卒業プロジェクトの企画立案、指針作りが行われ、その内容に基づいて、生徒・保護者向けの説明書『卒業プロジェクト・マニュアル』の作成も行われている。委員会のメンバーは、定期的にプロジェクトの進行状況について話し合い、必要に応じてマニュアルの改訂を行っている。プロジェクトの進行状況の評価作業では、生徒の発表場面を撮影したビデオによる検討も行われている。

教職員間での親密なコミュニケーションも重要な取り組みとなっている。生徒のプロジェクト委員は各々異なり、しかも多領域にまたがっているため、各生徒の指導をめぐって教職員一人ひとりが教科・領域を越えて継続的に話し合わざるを得ないからである。

### (3) 卒業プロジェクト成立の背景

ホジソン校の卒業プロジェクトによる学校改革は明らかに成功裡に進んだ実践であるが、その成功の裏にはホジソン校独特の状況があった。

第一に指摘すべきは、ホジソン校は 1985 年秋から総合制高校 (comprehensive high school) となって、職業教育と学業教育を統合することに取り組んでいたということである。ホジソン校は改革以前、各職業コースごとに学校が分裂した状態となっていた<sup>11)</sup>。また、職業教育と学業教育の間にも大きな隔たりがあり、生徒が国語や数学といった学業科目を学ぶことに意味を見い出せない状態が続いていた。そこで、まず国語のカリキュラムを生徒にとってよりレリバンスのあるものにするために、言語技能と職業領域を統合した研究論文執筆の取り組みが行われた。また、論文執筆に向けての生徒の調査研究過程にも注目していた同校の教師たちは、作品制作や口頭発表といった論文以外の方法でも学んだ技能を生徒に披露させることを考案するようになった。これが卒業プロジェクトの原形になっている (Scarborough & Sullivan, 1995, p.20)。

第二に、ホジソン校には元々「学習発表会による習得の披露」という新しい方法を実現しやすい素地があったということである。ホジソン校は、学業学校 (academic school) としてはまだ建設途上で、新しいものを生み出しやすい環境にあった。しかし、それでいながら、職業学校としての伝統から、「ワーカーとしての生徒 (student as worker)」という CES の共通原則 (第5原則) やパフォーマンス評価になじみやすい環境にもあった (Anness & Darling-Hammond, 1994, p.27)。

第三に、ホジソン校の位置する学区や州にも卒業プロジェクトを受け入れる素地があったという点も見逃せない。まず、当時 (1990 年頃) の学区教育長 (Dennis Loftus) がホジソン校の新カリキュラムを容認していたという点が重要である。いくら学校独自で新しい取り組みをしようとしても、それを学区が認めなければ実行できないからである。このとき、学区内の他2校もプロジェクト型の学習による職業教育と学業教育の統合に向けた取り組みを行っていたのは、ホジソン校にとって大きな励みだったはずである (Scarborough & Sullivan, 1995)。さらに、デラウェア州が 1990 年代に入ってパフォーマンス評価への動き

を見せるようになったことも重要である（Ancess & Darling-Hammond, 1994, pp.27-28）。州全体に新しい評価方法への期待感がある程度ないと、卒業プロジェクトのような取り組みも、ハイスティクスなテストの圧力に頓挫してしまうからである。

ホジソン校の成功は、学校独自の取り組みによるところも大きいですが、以上のような状況に後押しされていた点も見逃せない。

#### 4 「真正の評価」が学校改革に果たす役割

以上のホジソン校の事例、ならびに遠藤（2007）で検討したセイヤー校の事例から、学校改革において「真正の評価」がどのような役割を果たしていたと考えられるか、筆者の考察を以下で示したい。いずれも、卒業前に行われる学習発表会を「真正の評価」の場としたものである。

まず、学習発表会という「真正の評価」の場は、学校改革の梃子の1つとなっていた。ホジソン校は、職業高校として「コンピテンシーに基づく教育（competency-based education）」の伝統があり、パフォーマンス評価になじみやすいカリキュラムが元々あった。しかし、改革前はうまく実践できていなかった。それが、卒業プロジェクトを修了認定の要件に明確に位置付けるようになって、ようやく学校全体で協働して取り組めるようになったのである。セイヤー校では、学校で身に付けさせたい技能を特定し、それを実現させるためのカリキュラム改造が先に行われていた。しかし、それだけでは実践が進まなかった。そこに学習発表会やポートフォリオによる修了認定システムが位置付けられてようやく改革が進展した。

学習発表会という「真正の評価」の場はまた、学校の教育システムを分析するときの起点となっていた。ホジソン校では、卒業プロジェクト評価委員会が中心となって、生徒の発表ビデオ等から卒業プロジェクトの実施状況を評価し、必要に応じて夏期休暇中に『卒業プロジェクト・マニュアル』の改訂を行うサイクルができていた。そのマニュアルは、卒業プロジェクトを支えるシステムの中核を担っている。セイヤー校では、学習発表会が学校のアカウンタビリティ・システムの中核に位置付けられ、標準テストの結果ではなく、学習発表会で見られる生徒の「真正の」パフォーマンスをビデオで検討することを出発点に、学校の教育システムの分析が行われていた。

学習発表会という「真正の評価」の場はさらに、生徒たちの学習に関わる学校内外の人々をつなげる役割も果たしていた。ホジソン校では、当初、職業コースごとの、あるいは職業科目のスタッフと学業科目のスタッフとの間での分裂が問題となっていた。しかし、職業科目の教師と学業科目の教師の両方が最終評価まで行わなければならない卒業プロジェクトにより、多領域の教職員が生徒のプロジェクトの指導をめぐって継続的に協働せざるを得ない状況が生まれるようになっていた。セイヤー校では、毎月テレビ会議システムを使った遠隔ワークショップが行われていた。この時、学習発表会での生徒のパフォーマンスを撮影したビデオの検討も行われ、これを素材に学校を超えた教育議論が具体的に行われるようになり、それが学校内の協働も促していた。

こうして見ると、「真正の評価」と呼ばれるものでも、それが学校改革の装置として有効に機能していたのは、実施される評価課題の状況が現実世界の文脈に近かったからというよりも、むしろ、その評価方法がその学校の教育実践に関わる人々をつなぎ、生徒の実際のパフォーマンスから学校の教育システムを分析することに寄与していたからであることが分かる。学校改革にとっては、「真正の」課題で見られる生徒のパフォーマンスそのものよりも、むしろ、そこから学校の教育システムを分析し、それが学校の教育実践に関わる人々をつなぐ原理になっていたことが重要なのである。したがって、「真正の評価」による学校改革を考える場合、実施される評価課題の状況が現実世界の文脈に近いかどうかということを問う前に、まず、学校の教育システムを分析する装置として有効か、そして、学校内外での協働を促す装置と



なりえているかを問うことが重要なのである。

## おわりに

2009年度になって、本教職大学院の拠点校・連携校に高等学校が複数入ようになった。その中の一つ、福井県立春江工業高等学校では元々、生徒全員に課題研究が課されており、たとえば機械科では2010年1月29日（金）に課題研究発表会が行われている。また、福井県立藤島高等学校でも、スーパーサイエンスハイスクール（SSH）の取り組みとして、2010年2月17日（水）に1年生全員が発表者となる生徒課題研究発表会が持たれている。

両校とも、卒業後も生きる生徒の探究能力を見ようとする点で共通している。また、県内の工業高校同士あるいはSSH同士でネットワークが築かれ、学校をまたいだ協働的な教育実践研究が続いている。さらに、教職大学院の合同カンファレンスや学校改革実践研究ラウンドテーブルを通して、校種をまたいだ実践研究の輪が広がっている。

これらはいずれも、教師が専門職として学び合うコミュニティ（professional learning communities）を学校や地域に培っていく可能性を有するものである。そして、これが質の高い協働探究を生み出す土壌となり、学びの専門職としての教職（teaching as the learning profession）を成り立たせる重要な基盤となる。今後の展開を見守りたい。

## 付記

本稿は、拙稿「米国エッセンシャル・スクール連盟の学校改革における『真正の評価』の役割—ホジソン職業技術高校の卒業プロジェクトを事例に—」（『福井大学教育地域科学部紀要 第IV部 教育科学』第64号、2008年、1-12頁）に加筆したものである。

## 註

- 1) 当時（1980年代後半）のセイヤー校の校長デニス・リッキー（Dennis Littky）は、全米で最も著名な校長の一人とされ、彼の取り組みを描いた本（Kammeraad-Campbell, 1989/2005）を原作とした映画も公開されている（NBC-TV, *A Town Torn Apart*, 1992）。
- 2) 例えば Rosenstock & Steinberg（1995）は、米国の職業高校の取り組みを伝える実践記録として注目に値するものである。ただ、このような実践を「真正の評価」論の視点から検討したものは、管見の限り日本にはない。
- 3) なお、アンセスはその後、ホジソン校の事例研究の成果を活かした学校改革論を展開しており（Ancess, 2003）、それは本研究でも参照している。
- 4) 本調査は、平成18年度科学研究費補助金（特別研究員奨励費）の助成を得て行われたものである。本調査に際しては、実践マニュアル等の未刊行文書や学校紹介ビデオなども重要な史料となっている。いずれも、ホジソン校の元校長、スティーヴン・ゴドウスキー（Steven H. Godowsky）氏（2009年現在、ニューキャッスル郡職業技術学校区教育長）の協力によるものである。
- 5) Sizer（1984/1992, pp.225-227）に基づいて筆者要約。訳出・要約にあたっては、安藤（1997, pp.5-6）、後藤（2002, pp.206-207）、佐藤（1991, pp.63）を参考にした。なお、現在の共通原則については、CES本部のホームページで閲覧可能である。  
[http://www.essentialschools.org/pub/ces\\_docs/about/phil/10cps/10cps.html](http://www.essentialschools.org/pub/ces_docs/about/phil/10cps/10cps.html)（2008年9月29日確認）。
- 6) 詳細については遠藤（2007）を参照のこと。
- 7) Re:Learning は当時、CESと州教育委員会とをつなぐ役割を担っていた（Ancess & Darling-Hammond, 1994, p.3）。
- 8) 以下の5つのステップについては Ancess & Darling-Hammond（1994, pp.4-16）にまとめられているが、ここでは Scarbrough

& Sullivan (1995, p.21) も参照している。

- 9) 以下は実践者である Scarbrough & Sullivan (1995, pp.22-23) の報告によるもので、卒業プロジェクトによって起こった客観的な事実というよりは、むしろ、卒業プロジェクトに向けて取り組んできたことを実践者がどう意味づけているかを示すものである。なお、これ以外にも例えば Riedel (1994) が質問紙による調査を行っている他、Ancess & Darling-Hammond (1994, pp.16-26) では、具体的な生徒や教師を事例に卒業プロジェクトによる変容が報告されている。
- 10) 以下の内容については、Scarbrough & Sullivan (1995, p.21), Ancess & Darling-Hammond (1994, pp.2-4), Godowsky et al. (1992) を参照。
- 11) Mary An Scarbrough (「卒業プロジェクト」設立メンバーの一人) へのインタビューから (2006 年 10 月 31 日, ホジソン校にて)。

## 文献

Ancess, J. (2003). *Beating the Odds: High Schools as Communities of Commitment*. New York, NY: Teachers College Press, Columbia University.

Ancess, J. & Darling-Hammond, L. (1994). *The Senior Project: Authentic Assessment at Hodgson Vocational Technical High School* (A Series on Authentic Assessment and Accountability). New York, NY: The National Center for Restructuring Education, Schools, and Teaching (NCREST), Teacher College, Columbia University.

安藤輝次 (1997) 「ポートフォリオ評価法によるカリキュラム改革と教師の力量形成 (I) —エッセンシャル・スクール連合の試み—」『福井大学教育実践研究』第 22 号, 1-19 頁。

Archbald, D. A. & Newmann, F. M. (1988). *Beyond Standardized Testing: Assessing Authentic Academic Achievement in the Secondary School*. Reston, VA: National Association of Secondary School Principals.

Cech, S. J. (2008, June 18). Showing What They Know. *Education Week*, 27 (42), pp.25-27.

Colpoys, L. (1985). Thayer's Two Week Thing. *Horace*, 2 (1). Providence, RI: Coalition of Essential Schools, Brown University.

Comming, J. J. & Maxwell, G. S. (1999). Contextualising Authentic Assessment. *Assessment in Education*, 6 (2), pp.177-194.

Cushman, K. (1994). Vo-Tech Students Raise Their Academic Sights. *Performance*, 6. Providence, RI: Coalition of Essential Schools, Brown University.

Darling-Hammond, L., Ancess, J., and Falk, B. (1995). *Authentic Assessment in Action: Studies of Schools and Students at Work*. New York, NY: Teachers College Press, Columbia University.

Eibell, B. A. (1993). Developing an Exhibition of Skills: A Cooperative Venture. *Studies on Exhibitions* (No.11). Providence, RI: Coalition of Essential Schools, Brown University.

遠藤貴広 (2003) 「G.ウィギンズの教育評価論における『真正性』概念—『真正の評価』論に対する批判を踏まえて—」『教育目標・評価学会紀要』第 13 号, 34-43 頁。

遠藤貴広 (2004) 「G.ウィギンズの『看破』学習—1980 年代後半のエッセンシャル・スクール連盟における『本質的な問い』を踏まえて—」日本教育方法学会紀要『教育方法学研究』第 30 巻, 47-58 頁。

遠藤貴広 (2005) 「G.ウィギンズのカリキュラム論における『真正の評価』論と『逆向き設計』論の連関—『スタンダード』概念に注目して—」『京都大学大学院教育学研究科紀要』第 51 号, 262-274 頁。

遠藤貴広 (2007) 「米国エッセンシャル・スクール連盟における『逆向き計画』による学校改革—セイヤー中・高等学校の実践を例に—」『京都大学大学院教育学研究科紀要』第 53 号, 220-232 頁。

遠藤貴広 (2009) 「標準テスト批判の諸相—『真正の評価』の理論と実態—」北野秋男〔編〕『現代アメリカの教育アセスメント行政の展開—マサチューセッツ州 (MCAS テスト) を中心に—』東信堂。

Fried, R., & Karlan, J. (1985). Students at Thayer Ask: What's Important in a High School Education? *Horace*, 1 (1). Providence, RI: Coalition of Essential Schools, Brown University.

Godowsky, S. H., Scarbrough, M., and Steinwedel, C. (1992). Senior Project: An Exhibition of Achievement. In Podl, J. B. et al. The Process of Planning Backward: Stories from Three Schools. *Studies on Exhibitions* (No.5). Providence, RI: Coalition of Essential Schools, Brown University.

後藤武俊 (2002) 「米国エッセンシャル・スクール連盟の学校改革支援活動—『コミュニティとしての学校』理念を中心に—」『教育学研究』第 69 巻第 2 号, 205-214 頁。

Kammeraad-Campbell, S. (1989/2005). *DOC: The Story of Dennis Littky and His Fight for a Better School*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

McDonald, J. (1993). Planning Backwards from Exhibitions. In McDonald, J., Smith, S., Turner, D., Finney, M. and Barton, E. *Graduation by Exhibition: Assessing Genuine Achievement*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

McWalters, P. (2005). *The Rhode Island High School Diploma System* (A Brochure). Providence, RI: Rhode Island Department of Education.

Meier, D. & Schwartz, P. (1995). Central Park East Secondary School: The Hard Part Is Making It Happen. In Apple, M. W. & Beane, J. A. (Eds.). *Democratic Schools*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development. =澤田稔〔訳〕

(1996) 「ポートフォリオによる新たなカリキュラムづくり—セントラル・パーク・イースト中等学校の〈物語〉—」M.アップル・J.ピーン〔編〕『デモクラティックスクール—学校とカリキュラムづくりの物語—』アドバンテージサーバー。

Riedel, J. A. (1994). *Analysis of the Senior Project: An Exhibition of Achievement. Student Survey*. New Castle County, DE: Paul M. Hodgson Vocational-Technical High School.

Rosenstock, L. & Steinberg, A. (1995). Beyond the Shop: Reinventing Vocational Education. In Apple, M. W. & Beane, J. A. (Eds.). *Democratic Schools*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development. =澤田稔〔訳〕 (1996) 「職業教育の再生に向けて—リンジ工業高校の〈物語〉—」M.アップル・J.ピーン〔編〕『デモクラティックスクール—学校とカリキュラムづくりの物語—』アドバンテージサーバー。

佐藤学 (1991) 「『個性化=選択』原理を超えて—アメリカの中等学校改革の現場リポート—」『教育』No.537, 59-66 頁。

佐藤学 (1996) 「学びの場としての学校—現代学校のディスクール—」佐伯胖・藤田英典・佐藤学〔編〕『学び合う共同体 (シリーズ「学びと文化」6)』東京大学出版会。

澤田稔 (1997) 「アメリカ合衆国における教育方法改革の最前線」松浦善満・西川信廣〔編〕『教育のパラダイム転換—教育の制度と理念を問い直す—』福村出版。

Scarborough, M. A. & Sullivan, M. (Eds.) (1995). *Integrating Vocational and Academic Studies: What Three High Schools in Delaware Are Doing* (High Schools That Work). Atlanta, GA: Southern Regional Education Board.

Sizer, T. (1984/1992). *Horace's Compromise: The Dilemma of the American High School*. Boston, MA: Houghton Mifflin.

田中耕治 (2008) 『教育評価』岩波書店。

Washor, E. (1993). Show, Don't Tell: Video and Accountability. *Studies on Exhibitions* (No.10). Providence, RI: Coalition of Essential Schools, Brown University.

Wiggins, G. (1989). A True Test: Toward More Authentic and Equitable Assessment. *Phi Delta Kappan*, 70(9), pp.703-713.

